ÉDUCATION MUSICALE

Les documents d'accompagnement du cycle central constituent un complément des indications contenues dans le cahier d'accompagnement des programmes de la classe de 6e. Malgré leur publication fractionnée par cycle, l'ensemble de ces textes concerne tous les niveaux du collège. Les démarches pédagogiques propres à chaque domaine du cours d'éducation musicale y sont explicitées et approfondies. Pour le cycle central, l'accent est mis sur deux activités : écoute et pratiques instrumentales.

I - Écoute

Un parcours d'écoute

L'écoute d'une œuvre musicale s'appuie sur des approches complémentaires réparties sur plusieurs séances. Une première écoute privilégiera la sensibilité et l'imagination en s'attachant à la globalisation des événements sonores. Les étapes suivantes amèneront l'élève à découvrir puis à s'approprier les éléments techniques ou culturels.

Première écoute

La première écoute suppose un état de disponibilité qui exclue toute autre activité. Elle amène l'élève à s'imprégner du climat de l'œuvre sans souci prématuré d'analyse ou d'identification.

À l'issue de cette première écoute, les élèves seront invités à s'exprimer de manière sensible sur des modes variés (verbe, geste, mouvement, image, dessin, graphisme, induits éventuellement par une consigne initiale).

La conjonction de ces perceptions individuelles conduit à une appréhension globale et collective, premier pas dans la découverte du sens artistique de l'œuvre.

À partir de ce dialogue, le professeur s'appuie sur sa parfaite maîtrise de l'œuvre écoutée, pour mettre en évidence, sans les isoler, les masses, plans, lignes, couleurs, événements, fonctions, registres et leurs rapports dynamiques - autant dire les aspects les plus vivants du discours musical -, afin de préparer les auditions suivantes.

Écoutes suivantes

La mise en relation avec la pratique musicale réelle des élèves - vocale, instrumentale - étant l'une des conditions de l'écoute active, les écoutes suivantes permettront de s'approprier les éléments musicaux et les principes de composition essentiels retenus par le professeur.

Les élèves seront ainsi conduits collectivement à mémoriser et reproduire les cellules, motifs, phrases, thèmes, etc., à les redécouvrir dans l'œuvre travaillée, puis dans l'audition d'autres extraits relevant d'esthétiques éventuellement différentes.

Pour chaque œuvre, la trace écrite figurant dans le cahier de l'élève s'élabore progressivement et collectivement. Elle peut prendre plusieurs formes éventuellement combinées : notes écrites, graphisme, fragment de partition, etc.

Faciles à mettre en œuvre sur le tableau de la classe, des représentations graphiques peuvent aider l'élève dans son cheminement analytique sur la musique travaillée : lignes, formes géométriques, couleurs, ondulations, granulations, trames, formes géométriques ou symboliques, etc. Les supports de travail sont multiples : tableau, document de travail photocopié et distribué à la classe, téléviseur, ordinateur, partition. À cette représentation synthétique de la musique s'ajoutent des repères culturels pour l'élève : titre de l'œuvre, nom du compositeur, contextes socio-historique, géographique et artistique, éléments de vocabulaire technique, etc.

Les notions et les principes d'écriture découverts se prêtent volontiers à une expérience musicale collective.

Voici quelques types d'œuvres étudiées qui permettent une transposition pédagogique vivante et inventive utilisant la diversité des moyens vocaux et instrumentaux. Dans tous les cas, l'ambition de ces travaux restera modeste, adaptée au niveau de la classe et toujours soucieuse de qualité musicale.

• **Une œuvre d'écriture horizontale** peut donner lieu à un travail d'expérimentation pour la découverte progressive de la complémentarité des lignes mélodiques et/ou rythmiques, ainsi que des divers procédés d'imitation, canon, style fugué, etc.

• **Une œuvre pour orchestre** peut conduire les élèves à instrumenter une courte polyphonie, à organiser la complémentarité des registres instrumentaux, la dimension dynamique du choix des timbres, à mettre en évidence les différents plans sonores, ou bien encore à répartir les différentes fonctions musicales.

• **Une œuvre concertante** peut être pratiquée selon le principe du *concerto grosso* en confiant les parties de solistes à quelques élèves (voix ou instruments) et le *tutti* au reste de la classe.

• **Une pièce pour petite formation de jazz** permet de vivre le rôle structurant d'un thème mélodique en raison du lien étroit qu'il entretient avec la grille harmonique et tout ce qui a trait à l'architecture rythmique (division ternaire ou binaire de la pulsation, carrure de la mesure, du thème). Cette pratique peut déboucher ensuite sur une initiation à l'improvisation.

• **Une œuvre contemporaine** faisant appel, par exemple, à un dispositif de traitement du son en temps réel, ouvre à la recherche critique d'effets sonores originaux : flûte à bec, percussions corporelles, piano, voix, synthétiseurs, objets sonores divers peuvent être mis au service de transpositions des phénomènes entendus, ménageant aussi bien des contrastes surprenants que des sonorités nouvelles issues de modes de jeux ou d'expression originaux.

• **Une mélodie ou un lied** peut amener l'élève à s'interroger sur la relation de la musique au texte. Ainsi, après l'étude d'un texte écrit et dans le cadre de contraintes fixées par le professeur, la classe élabore un accompagnement sonore (sons, bruits, extraits d'œuvres recherchés par les élèves chez eux ou au CDI, sons vocaux ou instrumentaux, etc.), avant d'écouter la réalisation du compositeur.

II - Les pratiques instrumentales

Approches vivantes du monde sonore, les pratiques instrumentales sont motivantes et attrayantes pour l'élève. Elles gagnent à associer plusieurs instruments - voix, flûtes à bec, percussions, technologies nouvelles, instruments pratiqués par les élèves hors du collège - en fonction des choix du professeur et de l'équipement de la salle de musique. Leur pratique est collective : il ne peut s'agir, dans le contexte horaire du cours hebdomadaire, de dispenser un enseignement instrumental individualisé, mais plutôt de favoriser des activités ludiques utiles à l'appropriation du langage musical. Elles trouvent leur prolongement dans l'ensemble instrumental du collège et ouvrent éventuellement un chemin vers l'école de musique, lieu de formation spécialisée. Durant ces activités, les élèves découvrent le plaisir d'une pratique musicale plus immédiate et se forment progressivement pour mieux jouer ensemble. Leur disposition dans l'espace-classe, adaptée aux dispositifs sonores et à la pertinence des démarches pédagogiques, assure la cohésion et la cohérence nécessaires à la pleine réussite de ces activités. Le professeur s'attachera à développer des compétences transversales et spécifiques.

Compétences transversales

– Confiance en soi.

– Disponibilité.

– Solidarité et responsabilité au sein du groupe.

– Concentration.

Compétences spécifiques

– Maîtrise du geste instrumental et coordination sensori-motrice.

– Développement de l'intelligence musicale.

– Développement de l'écoute intérieure et de la mémoire.

– Développement des capacités d'expression et d'invention.

En valorisant les aptitudes de chacun ainsi que son attirance pour un timbre ou un mode de jeu de son choix, le jeu collectif donne l'occasion à l'élève d'exprimer sa singularité, au professeur de gérer l'hétérogénéité, tout en privilégiant, à partir du cycle central, les pratiques polyphoniques et polyrythmiques. Dans tous les cas, la qualité sonore des instruments utilisés induira l'ambition des objectifs et des résultats obtenus.

Les méthodes d'apprentissage sont fondées sur la transmission orale et la perception globale et immédiate du langage. Elles favorisent la spontanéité et l'aisance tout en constituant un moyen de parvenir à l'improvisation. Ainsi, le geste instrumental réalise-t-il un son intérieur dont l'existence est liée au chant ou à une expression verbale (par exemple, les onomatopées pour les apprentissages rythmiques) qui le précède et

oblige-t-il l'élève à penser les sons, les phrases, avant de les réaliser à l'instrument. Cette première phase est un continuel aller-retour entre perception et production sonore : elle sollicite la mémoire auditive et la mémoire motrice et peut induire une approche de la partition, dans laquelle l'élève repère les différents éléments qui la constituent.

Dans une deuxième phase, le jeu des différentes formules, articulées en phrases, mémorisées, écrites puis lues, active la formation de l'oreille et les automatismes de lecture : si importante que soit la maîtrise des signes, cette capacité dépend aussi du développement de l'audition et de la mémoire.

Par exemple, recopier pour le cours suivant tout ou partie de ce qui a été joué en classe est un des moyens de s'approprier le texte musical et d'en consolider l'audition. Cette démarche amène l'élève, dans une phase ultime, à reconstituer la partition sous la dictée du chant intérieur. Une fois ces automatismes acquis, l'accès à la partition par le déchiffrage pourra être envisagé avec plus de facilité.

Les situations polyphoniques

Les pratiques instrumentales s'appuient naturellement sur des activités polyphoniques simples : bourdon, accompagnement à la tierce ou à la sixte, contre-chants, imitations, ponctuations cadentielles. En associant différentes mélodies ou différentes sonorités, il est possible de mettre en évidence le caractère successif et/ou simultané des éléments suivants :

– durées du son ;

– différents modes de jeu ;

– direction des mouvements sonores ;

– polyphonie de timbres ;

– consonances et dissonances ;

– combinaisons rythmiques, etc.

Quand ils sont inscrits dans une organisation, la combinaison de ces éléments implique une prise de conscience de la hiérarchie des voix et des cadres formels :

– thème et variations ;

– forme binaire, ABA, rondo ;

– plan formel en crescendo et decrescendo ;

– organisation cohérente de l'espace sonore : strates, textures, points, agrégats, etc.

Si ces situations se prêtent particulièrement à l'emploi des voix et des différentes flûtes à bec, elles sont également favorisées par celui des percussions à lame ou des claviers qui permettent un accompagnement harmonique et soutiennent l'oreille par la visualisation des intervalles entre les sons. La souplesse, le rebondissement immédiat et l'amplitude du geste, dans le jeu simultané ou alterné, à l'aide de baguettes adaptées, sont obtenus assez rapidement par l'élève, en fonction de son écoute et de son expérimentation. Par ailleurs, la liberté d'organiser les lames suscite des improvisations collectives à partir d'échelles (par exemple, pentatonique) et de modes librement ordonnés (par exemple, séries), pouvant conduire à la découverte d'autres langages.

L'emploi d'onomatopées, de percussions corporelles et des percussions les plus courantes, produisant des sons de hauteur indéterminée et de résonance sèche, rend accessible des superpositions rythmiques de plus en plus riches et complexes :

– canon rythmique corporel ou instrumental ;

– «*batucada*» : partie d'un simple *ostinato* et aboutissant à une polyrythmie dense et colorée ;

– une rythmique jazz sur une batterie, présentée en éléments séparés pour un groupe d'élèves, ou dans sa configuration initiale pour un soliste accompagnateur.

L'utilisation d'une bande-son mise en boucle, d'une séquence MIDI, d'une boite à rythmes rend possible une pratique collective de musique mixte répondant aux objectifs suivants : intervention sans rupture des élèves, improvisation en chaîne, interrogations en relais, respect d'un tempo et d'une carrure programmés.

L'enregistrement occasionnel des activités de pratique instrumentale permet une écoute critique de la réalisation et constitue une mémoire et un support de diffusion.

III - Contribution de l'éducation musicale à la maîtrise de la langue française

Les activités menées dans le cours d'éducation musicale sollicitent en permanence la finesse de l'attention auditive des élèves ; ainsi, la qualité vocale d'une interprétation est-elle intimement liée à celle de l'apprentissage qui y a mené. Celui-ci s'appuyant sur la transmission orale, l'imitation donnera toute sa mesure lorsque l'élève sera à même d'entendre la finesse des exigences formulées implicitement par le professeur. Cette disposition dépendra essentiellement de deux facteurs principaux : d'abord, une disponibilité réciproque des différents acteurs, impliquant calme, concentration, mais aussi tolérance et investissement personnel de tous ; ensuite, une compréhension adaptée, mais toujours précise, du langage musical de la chanson ou du chœur travaillée par la classe.

Cette attitude d'écoute musicale est à mettre en relation avec la didactique des langues, la maîtrise de la langue maternelle et des langues vivantes étrangères passant nécessairement par la perception de ce qu'il est convenu d'appeler la «musique de la langue».

Dans le but général d'amener les élèves de collège à une maîtrise accomplie de la langue française, l'enseignement de la musique peut apporter sa contribution spécifique.

On ne devra pas perdre de vue que le langage musical possède des règles qui lui sont propres, qui ne peuvent, sans risque de contresens, être transposées sur celles qui organisent la langue parlée. Mais, une fois cette précaution prise en compte, on peut distinguer plusieurs types d'activités présentant des modes de contribution variés à la maîtrise progressive de la langue française.

A. Le rapport du texte et de la musique

Pratique du chant

• L'apprentissage de chansons, qui lie intimement la musique au texte, permet une approche du vocabulaire dont la découverte, la compréhension et la maîtrise sont facilitées par la dimension sensible qu'offre le support mélodique. Comme elles contiennent souvent des termes qui ne font pas partie du vocabulaire usuel des élèves, ou des structures syntaxiques qui ne leur sont pas familières, les chansons doivent faire l'objet d'une explication de texte intégrée à leur étude complète. Pour peu qu'elles aient été choisies judicieusement et qu'elles exercent un attrait musical sur les élèves, elles constituent un vecteur privilégié de l'enrichissement du vocabulaire et de la syntaxe, d'autant qu'elles sont volontiers mémorisées, parfois plus facilement que des récitations. L'exercice du «par cœur» trouve sa pleine revalorisation lorsqu'il contribue à la poursuite de tels objectifs.

• Par ailleurs, la pratique du chant entraîne le respect de principes de scansion et de prosodie essentiels pour l'éducation de l'oreille : le sens de la phrase, de son rythme, de sa dynamique, de sa structure peuvent grandement profiter à la maîtrise de la lecture ainsi qu'à la compréhension d'un message parlé.

• L'étude de chants à plusieurs voix ou de canons renforce les acquis dans tous ces domaines, car elle implique une conscience encore plus active de la part de l'élève, amené à dominer son texte et le lien du texte et de la mélodie.

• Enfin, l'exercice, qui consiste à faire créer des chansons par les élèves eux-mêmes, implique une prise en charge constructive des rapports du texte et de la musique qui suppose une démarche d'autonomie, permettant de faire le point sur les acquis.

Audition d'œuvres vocales

L'audition commentée d'œuvres vocales fournit aussi un moment privilégié de réflexion sur le rapport texte/musique. Elle permet de distinguer la spécificité des deux langages, de mesurer leurs apports et leurs limites respectives. On peut aussi faire dégager aux élèves les convergences et les divergences d'effets musicaux et verbaux, ce qui suppose une approche du texte attentive, tant à l'explicitation du sens qu'aux effets de style ménagés par l'auteur.

B. Les outils du commentaire d'œuvres musicales

Réagir, s'exprimer, nommer des émotions : ce premier niveau du commentaire d'œuvres musicales est subjectif. Il suppose une mise au point des «mots-outils», permettant une réelle prise en charge de l'expression, écrite et orale. L'enseignant est à une place cruciale pendant le cours de musique, afin de fournir à l'élève les moyens d'enrichir son bagage linguistique, d'une manière qui est perçue comme non directive, et de l'aider à se sentir plus à même d'exprimer, d'extérioriser et de communiquer des impressions intimement perçues.

Cet objectif propre à l'enseignement de la musique suppose que l'on mette à la disposition des élèves le vocabulaire juste et précis qui s'y rapporte. Des mots, souvent nouveaux, enrichiront ainsi leur aptitude d'expression, tant à l'oral qu'à l'écrit.

De même, les points de convergence entre l'éducation musicale et les langues vivantes étrangères sont repérables dans les programmes de ces disciplines : accents, schémas intonatifs, éléments expressifs du discours, rythme, articulation, ponctuation et rapports entre oral et écrit.

Cette identité des démarches devrait conduire les professeurs d'éducation musicale, de lettres et de langues vivantes, à mettre en commun leur réflexion et à expérimenter de nouveaux outils interdisciplinaires qui renforceraient la cohérence de leurs interventions auprès des élèves.